

Г.В.Писарук – доцент кафедры общего и русского языкознания

БрГУ имени А.С. Пушкина,

Г.Г.Богущ – учитель русского языка и литературы

Скоковской средней школы Брестского района

Текст философского содержания как объект лингвистического анализа для современных старшеклассников

Анализ текста как лингвистической единицы – нелёгкая работа для учащихся. Она представляет собой один из видов разбора лингвистических единиц, наряду с разборами фонетическим, по составу и словообразовательным, морфологическим и синтаксическим. Анализ текста – это синтетический вид работы, где ученику необходимо применить к конкретному тексту знания о тексте как лингвистической единице: о его признаках, смысловом ядре (теме и основной мысли), видах и средствах связи предложений, типах и стилях речи, роли языковых средств в тексте.

В ближайшем будущем планируются новые формы сдачи экзаменов по русскому языку за курс базовой и средней школы, которые могут содержать элементы анализа текста. Такая ситуация побуждает анализировать уровень умений учащихся в выполнении анализа текста.

Целью ряда диагностических срезов, проведённых среди учащихся 10-11 кл. гимназии № 4 и СШ № 7 г.Бреста, а также Скоковской средней школы Брестского района, было определение типичных ошибок, допускаемых старшеклассниками при выполнении анализа текста. Срезом было охвачено более тридцати учащихся, имеющих высокие отметки по русскому языку.

Учащимся были предложены разные виды работы с текстом: система пошаговых заданий, включающих элементы анализа текста; частичный анализ текста; полный анализ текста по подробной памятке. Результаты работы школьников были отражены в ряде публикаций [1; 2; 3; 4]. В этой статье мы представляем фактуальный и аналитический материал, который может быть полезен коллегам при организации работы с текстом.

Избранный для работы со школьниками текст – миниатюра из книги «Лоскутное одеяло», автор которой – православный священник, ведущий телепередач на российском ТВ, автор многочисленных религиозно-публицистических книг и статей, а также постоянный автор журнала для молодежи протоиерей Андрей Ткачев. Текст небольшого объема, состоит из семи абзацев, объединяющих 29 предложений. Предложения в тексте пронумерованы для удобства в работе.

1 Время имеет свойство твердеть и превращаться в камень. **2** Каждая секунда прошивает человека насквозь, а оказавшись за спиной, становится историей. **3** Вся прожитая жизнь напоминает пиршественную залу, заколдованную волшебником.

4 Все, кто ее наполняет, были живы. **5** Но в то мгновение, когда настоящее превратилось в прошлое, они замерли в той позе, в какой их застало переменчивое время.

6 Теперь их можно изучать или просто рассматривать.

7 Шут состроил гримасу, и она приросла к его лицу. 8 Король положил руку на коленку придворной дамы, и история запомнит его в этом положении. 9 Застыло вино в кубке у бражников, и сами бражники, запрокинув головы, замерли. 10 Замерла с открытым клювом певшая в клетке птица. 11 Застыл паук на отвердевшей паутине.

12 Такова жизнь. 13 Она широка, как поле, и перебрать, пересмотреть все, что наполняет ее, трудно. 14 Трудно, но возможно.

15 Для совести нет слова «вчера». 16 Потому что совесть — от Бога, а Бог живет в вечном «сегодня». 17 Совесть идет по прожитой жизни, как по залам музея. 18 Экскурсоводом ей служит память. 19 В отдельных залах совесть жмурит глаза и краснеет. 20 На экспонаты этих залов смотреть стыдно. 21 Тогда совесть тревожит душу, заставляет ее молиться. 22 Если молитва тепла — застывшие сцены прошлого тают и теряют форму. 23 Они превращаются из камня в воск, оплывают и становятся неузнаваемыми.

24 Это прощенные грехи, расплавленные стыдом и молитвой. 25 Они не станут перед твоим лицом с обличением, и Бог на Суде их вспоминать не будет.

26 Но залов в «музее прожитой жизни» много. 27 Нужно успеть пройти их все. 28 Пока продаются билеты. 29 Пока не устал экскурсовод. (Андрей Ткачёв)

Проанализированные нами работы учащихся являются цельными связными высказываниями, и это говорит о том, что школьники понимают, что анализ текста – тоже текст, и ему должны быть присущи признаки текста: тематическое единство, смысловая цельность, связность, завершённость.

Затруднение у учащихся вызвало определение смыслового ядра текста философско-религиозного содержания – темы и основной мысли.

Тема и основная мысль текста – это предметы внимания на уроках русского языка ещё в начальной школе. При работе с простыми («прозрачными», учебными) текстами, которыми наполнены учебники по русскому языку, у учащихся не возникает проблем с определением темы и основной мысли. В 6 классе учащимся даётся определение темы как «свёрнутое содержание текста»: «О чём текст?» – «О природе», «О дружбе» и т. п. Может быть, поэтому большинство учащихся пытались формулировать тему однословно: «жизнь», «время», «прошлое», «грехи», «совесть» и т. п.

Текст, предложенный учащимся нами, не является простым ни с точки зрения содержания, ни с точки зрения формы. Никто из учащихся не связал три ключевых слова вместе – «Время, память, совесть», что и было бы полным отражением темы, поднятой автором. Школьники не обратили внимание, что «проводниками» темы в тексте служат часто употребляемые в тексте имена существительные названных тематических групп и словосочетания с этими существительными: «время» (1 время, 2 секунда, 5 мгновение), «память» (5 настоящее, 8 история, 15 вчера, 16 вечное «сегодня», 22 прошлое), «совесть» (15, 16, 17, 19, 21 совесть, 24 стыд, 25 обличение).

Уже в начальной школе дети при написании изложения знакомятся с понятием «подтема», при этом термин не вводится. К понятию подтемы как элемента содержания текста учащиеся возвращаются в 6 классе в разделе «Текст» и работают над этим понятием далее. С определением количества и

границ подтем в тексте А.Ткачёва справился только каждый третий учащийся. Между тем правильно сформированное умение видеть в тексте подтемы помогает замечать переходы авторской мысли, реагировать на абзацные отступы. Это в дальнейшем помогает школьникам избежать необоснованного деления своего собственного текста на абзацы, что является содержательной ошибкой.

В тексте А.Ткачёва можно выделить несколько подтем: в первой подтеме (1–4 абзацы) говорится о том, что *1 время имеет свойство твердеть*, и эта мысль иллюстрируется примерами, во второй (5–6 абзацы) автор рассуждает о том, как совесть может пробуждать душу человека, побуждать его к покаянной молитве, в результате чего грехи *23 становятся неузнаваемыми*. Последний, седьмой, абзац – это третья подтема, здесь содержится побуждение успеть пройти *26 залы «музея прожитой жизни»*, пока не поздно.

Основную мысль текста определили не все учащиеся. Причём только несколько человек сформулировали основную мысль так, как должно, – в форме утверждения: «Человек должен жить, оглядываясь назад», «Автор хотел показать читателям, что в жизни нет ничего невозможного». Остальные учащиеся основную мысль или не определили вовсе, или назвали её номинативно: «необходимость осознания собственной жизни», «осознание своих грехов и покаяние за них», «время и совесть», «жизнь» и др. Такие ответы говорят о недостаточном понимании школьниками разницы между темой и основной мыслью текста и о несформированности умения оформлять основную мысль в форме утверждения соответствующими языковыми средствами.

Между тем основную мысль текста можно сформулировать так: память водит совесть по прожитому человеком времени. Или же: если человек анализирует свою жизнь и кается в содеянных грехах, то Бог прощает грехи. Можно сформулировать основную мысль и так: человек не знает, сколько отведено ему времени на земную жизнь, поэтому покаяние откладывать нельзя. Два последних варианта отражают идею текста и подтекстовую информацию. При изучении текста как лингвистической единицы об этих текстовых категориях учащимся не говорится, но вдумчивый читатель может их заметить и выразить в качестве основной мысли.

Одним из компонентов анализа текста является анализ названия. Поскольку текст не озаглавлен, учащиеся, согласно требованиям к лингвистическому анализу текста, должны были предложить свой вариант. Учащиеся давали тексту такие названия: «Музей прожитой жизни», «Чистая совесть», «Время и совесть в жизни каждого», «Время», «Такова жизнь» и др. Учитывая, что заглавие текста не должно быть связано жёстко с темой или основной мыслью, с такими вариантами заглавия к тексту можно согласиться.

Внимательности и кропотливой работы требовала часть анализа текста, касающаяся связности текста, – определение видов и средств связи

предложений в тексте. Только отдельные учащиеся привели примеры параллельной и цепной связи предложений.

Связность этого текста, как и любого другого, обусловлена разными видами и средствами связи предложений. Самая простая для обнаружения связь предложений в тексте, которую учащиеся не заметили, – это параллельная, или «через известное в первом предложении»: именно так связаны пр. 7-11 в третьем абзаце с предыдущими (пр. 4-6).

Связь предложений «через новое» (цепная) и «через известное» (второй вид параллельной связи) требуют детального рассмотрения текста, так как в предложениях нужно определять «известное» и устанавливать границы «нового», а для этого учащимся необходимо подключить пространственное мышление, что не всегда и не у всех получается.

Только отдельные учащиеся обозначили языковые средства связи предложений. Между тем, на наш взгляд, выявление средств связи предложений не должно вызывать у учащихся трудностей при наличии у них всего перечня. Средствами связи предложений в рассматриваемом тексте являются: слова лексико-тематических групп «религия» (16 *Бог*, 22 *молитва*, 24 *грех*, 25 *Суд*), «музей» (17 *музей*, *залы*, 18 *экскурсовод*, 20 *экспонаты*, 28 *билеты*); повторяющиеся слова (2 *история* – 8 *история*, 9 *замерли* – 10 *замерла* и др.), однокоренные слова (3 *жизнь* – 4 *живы* – 17 *прожитой*; 21 *молиться* – 22 *молитва*), синонимы (10 *замерла* – 11 *застыл*), антонимы (15 *вчера* – 16 *сегодня*), местоимения (3 *вся*, 24 *это* и др.), союзы на стыке предложений (5 *но*, 16 *потому что*, 27, 28 *пока*), местоименные наречия (21 *тогда*), указательные местоимения (12 *такова*, 24 *это*), видо-временная соотнесённость глаголов (несовершенного вида настоящего времени – 2 *прошивает*, 16 *живет*, 17 *идет*, 19 *краснеет* и др.; совершенного вида прошедшего времени 5 *замерли*, 7 *состроил*, 9 *застыло* и др.), синтаксический параллелизм (пр. 7-9, 10-11, 28-29).

Определение типа и стиля речи предложенного текста тоже оказалось для учащихся проблемным. Тип речи текста как рассуждение с элементами описания определили только несколько учащихся, они также привели доказательства своей точки зрения. 16 учеников определили текст как текст-рассуждение, не приведя существенных доказательств.

Тип речи анализируемого текста – рассуждение, поскольку текст состоит из множества суждений (1, 2, 3, 13, 15, 26 и др.) и умозаключений (6, 12, 21-23, 25 и др.), которые обосновывают главную мысль, выступающую как тезис: *жизнь коротка – совершенных ошибок много, но Бог дает шанс каждому достойно предстать перед ним на Суде*. В качестве доказательств в тексте приводятся различные аргументы. Чтобы проиллюстрировать, что 3 *прожитая жизнь напоминает пиришественную залу, заколдованную волшебником*, автор рисует живописные картинки о действиях шута (пр. 7), короля и придворной дамы (пр. 8), бражников (пр. 9), птицы (пр. 10) и паука (пр. 11). Чтобы показать, как связаны совесть и память, автор представляет читателю метафору о 26 *«музее прожитой жизни»* (пр. 17-20). В тексте использованы присущие рассуждению языковые средства: абстрактные

существительные (*1 свойство, 15, 16, 17, 19, 21 совесть, 24 стыд, 25 обличение* и др.), подчинительные союзы и союзные слова (*4 кто, 16 потому что, 22 если, 28, 29 пока*), местоимения разных разрядов (*2 каждая, 3 вся, 5 в той, в какой, 9 сами, 12 такова* и др.), сложноподчинённые предложения (*4, 13, 22*). Рассуждение, пронизанное оценочными суждениями, создаёт явно заметный информативный регистр: автор осмысливает явления действительности и выражает своё отношение к предмету речи.

В тексте есть и элементы описания. Они четко видны в третьем абзаце (пр. *7–11*), где автор перечисляет признаки застывшего времени (*7 гримаса приросла к лицу, , 10 замерла птица, 11 застыл паук*). Все перечисленное можно представить в виде одной фотографии. О наличии описания свидетельствуют и специфические для описания языковые средства: прилагательные (*3 пиришественную залу, 8 придворной дамы* и др.) и причастия (*3 заколдованную залу, 10 с открытым клювом, 22 застывшие сцены* и др.), глаголы совершенного вида прошедшего времени, обозначающие прошедшее результативное время (*7 шут соорудил гримасу, 8 король положил руку, 9 вино застыло в кубке* и др.).

При определении функционального стиля речи никто из учащихся не дал правильного ответа. Несколько учащихся посчитали текст публицистическим, но доказать свою точку зрения не смогли, 7 человек определили текст как художественный, приведенные доказательства были таковы: «автор передает свои чувства и мысли», «автор воздействует на читателя».

Функциональный стиль данного текста – публицистический с элементами разговорного. Задача автора – поделиться мыслями на интересующую его тему и воздействовать на читателя системой аргументов, доказывающих основной тезис. В конце текста заметна скрытая призывность, что характерно для публицистического стиля речи: *26 Но залов в «музее прожитой жизни» много. 27 Нужно успеть пройти их все. 28 Пока продаются билеты. 29 Пока не устал экскурсовод.*

Текст имеет черты и разговорного стиля, создающие впечатление свободной, непринужденной беседы с читателем. Это использование разговорной лексики (*7 шут соорудил гримасу, 15 перебрать всё, что наполняет жизнь* и др.), повторяющиеся сложноподчинённые предложения с придаточными изъяснительными (*4 Все, кто ее наполняет, были живы, 13 ...перебрать, пересмотреть все, что наполняет ее, трудно* и др.), парцелляции (*16 Потому что совесть – от Бога, 27 Пока продаются билеты, 28 Пока не устал экскурсовод*), повторов (*13 трудно –14 трудно. 13 перебрать, пересмотреть, 16 совесть от Бога, а Бог живет...*).

Из изобразительно-выразительных средств в тексте многие учащиеся увидели сравнения (*12–13 жизнь ... широка, как поле, 17 совесть ... идет, как по залам музея* и др.), олицетворения (*18 память служит экскурсоводом, 19 совесть жмурит глаза и краснеет* и др.), эпитеты (*22 молитва тепла*, и др.). Умение учащихся находить в тексте изобразительно-выразительные средства объясняется тем, что учащиеся находили их в текстах уже в

начальной школе, потом в 5–9 классах. Достаточно объёмный перечень изобразительно-выразительных средств дан учащимся на форзаце учебника по русскому языку для 10 класса (11 тропов и 11 стилистических фигур речи). В результате, вероятно, у учащихся сформировано умение видеть и квалифицировать изобразительно-выразительные средства в тексте.

Жанр текста учащиеся не определили вовсе, и это объяснимо тем, что с текстами такого жанра они никогда в учебном процессе не встречались. Анализируемый текст, как было отмечено в начале, входит в состав книги священника Андрея Ткачева «Лоскутное одеяло». Это книга, состоящая из коротких заметок, рассказов и стихов, так что логично назвать данный отрывок эссе на богословские темы или даже религиозно-публицистической миниатюрой.

В заключениях своих письменных работ учащиеся высказывали свое мнение об анализируемом тексте. Некоторые ответы были категоричными: «Я разделяю мысли, написанные Андреем Ткачевым», «Текст заставляет задуматься о жизни», «Данный текст нельзя анализировать, его надо просто читать», «Способность автора так мыслить – непостижимое творенье» и т. п.

По результатам проведённого диагностического среза можно сделать выводы.

1. Учащиеся понимают, что анализ текста – тоже текст: их письменные работы обладали цельностью, развёрнутостью, завершёностью.

2. Старшеклассникам (школьникам пятнадцати-шестнадцати лет) сложно понять замысел текста философско-религиозного содержания.

3. Более развёрнутые ответы учащиеся давали на вопросы, где нужно было выразить свою точку зрения, что говорит о понимании школьниками необходимости доказательно высказывать свою точку зрения в ходе анализа текста и сформированности у них к старшим классам этих умений.

4. Учащиеся не смогли применить знания по лингвистике текста для полного осмысления предложенного текста и его подробного анализа. Вызвало у учащихся сложности обнаружение таких признаков текста, как тематическое единство (учащиеся не смогли четко определить тему и основную мысль текста) и развёрнутость (недостаточно усвоена учащимися парадигма «тема – подтема»). Категория «связность текста» оказалась трудной для учащихся (не смогли верно определить виды и средства связи предложений в тексте). В ходе анализа выявились пробелы в знаниях и умениях учащихся по типам и стилям речи (школьники приводили неверные доказательства).

Выводы, сделанные по результатам проведённого диагностического среза, позволяют рекомендовать учителям русского языка и литературы в преддверии введения новых форм экзаменов, включающих элементы анализа текста, при изучении русского языка обращать более пристальное внимание на осмысление учащимися вопросов лингвистики текста.

Литература

1. Богущ, Г. Восприятие десятиклассниками текста религиозно-философского содержания / Г.Богущ // Слово в языке, речи, тексте (к 500-

летию Библии в переводе Франциска Скорины) : сб. науч. тр. / Брест. гос. ун-т им. А. С. Пушкина ; редкол. : Л. Н. Грицук [и др.] ; под общ. ред. О. Б. Переход. – Брест : БрГУ, 2017. – С.38–44.

2. Богуш, Г. Система пошаговых заданий при обучении учащихся анализу текста // Г.Богуш // НДРС–2017 : зборнік матэрыялаў міжуніверсітэцкай студэнцкай навукова-практычнай канферэнцыі, Брэст, 29 красавіка 2017 г. / Брэст. дзярж. ун-т імя А.С. Пушкіна ; рэдкал.: Т.А. Кісель, Н.Р. Якубук. – Брэст : БрДУ, 2017: С.178–183.

3. Писарук, Г.В. Лингвистический анализ религиозно-публицистической миниатюры А.Ткачёва / Г.В. Писарук, Г.Богуш // Коммуникативное пространство и информационное поле в языке и речевой деятельности : сб. материалов Респ. науч.-практ. конф., Брест, 19 апр. 2017 г. / Брест. гос. ун-т им. А.С. Пушкина ; науч. ред. Г.М. Концевая. – Брест: БрГУ, 2017. –С.127–131.

4. Писарук, Г.В. Типичные ошибки учащихся старших классов при выполнении анализа текста / Г.В. Писарук, Г.Богуш // Теория и практика обучения русскому языку как иностранному и другим лингвистическим дисциплинам в высшей школе. – Брест : БрГТУ, 2017. – С. 46–51.

РЕПОЗИТОРИЙ БРГУ